

## A EXPOSIÇÃO ORAL NO UNIVERSO ACADÊMICO

Elisete Maria de Carvalho MESQUITA

Universidade Federal de Uberlândia

elismcm@gmail.com

**Resumo:** Diferentes gêneros escritos e orais, principalmente os primeiros, sempre estiveram presentes no universo escolar/acadêmico. Dentre esses gêneros, a exposição oral ocupa lugar privilegiado nesse universo, concorrendo com os principais gêneros escritos, como a resenha e o resumo, por exemplo. Essa representatividade se justifica se considerarmos que poucos são os gêneros orais trabalhados pelo professor em sala de aula. A exposição oral costuma ser exigida, muito frequentemente, como forma de avaliação, representando para o professor uma oportunidade tanto de perceber o grau de conhecimento do aluno a respeito de determinado assunto quanto de avaliar o modo como esse aluno lida com a exposição do tema. Considerando o lugar privilegiado da exposição oral no universo acadêmico, objetivamos, a partir da proposta interacionista sociodiscursiva de Bronckart (1999) e de Dolz e Schneuwly (2004), perceber como alunos de diferentes cursos entendem o gênero **exposição oral**. Para isso, observamos a realização desse gênero em dois diferentes cursos de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. Partimos da hipótese de que os alunos não reconhecem a exposição oral como um gênero que possui características formais e funcionais específicas que precisam ser respeitadas para que ele se efetive. As observações revelaram que os alunos, apesar de terem tido contato com esse gênero ao longo de toda a sua trajetória escolar, desconhecem as suas especificidades. Para eles, exposição oral são, simplesmente, momentos que têm para falarem como quiserem sobre o que o professor solicitou.

**Palavras-chave:** gêneros discursivos; exposição oral; ensino e aprendizagem; língua Portuguesa.

### Introdução

Há muito, os gêneros discursivos vêm despertando o interesse de diversos estudiosos que representam diferentes áreas de conhecimento. Esse interesse se justifica por vários motivos, principalmente, se considerarmos que os textos são a essência da interação humana e que se materializam num ou noutro gênero. Desse modo, debruçar-se sobre questões relativas aos gêneros significa contribuir para o entendimento da história da humanidade.

Entendem-se, tal qual Bakhtin (1997), Bronckart (1999; 2008), os gêneros como entidades sócio-históricas naturalmente associados à linguagem e à cultura de um povo. O fato de serem entidades sócio-interacionais, intrinsecamente associadas às necessidades humanas, faz, por um lado, com que se reconheça o alto valor agregado dessas entidades e, por outro lado, faz com que se lidem com as duas grandes modalidades de língua – a fala e a escrita –, uma vez que o homem transita em variadas esferas de interação social, situações em que se apropria tanto da língua escrita quanto, e principalmente, da língua falada para atingir seus objetivos discursivos. Para essa atuação social, o homem tem à sua disposição uma

infinidade de gêneros orais e escritos. Embora os primeiros estejam mais presentes em sua atuação social cotidiana, os últimos é que são motivo de interesse e de discussões de muitos estudiosos. Como forma de comprovar essa afirmação, cita-se a esfera escolar/acadêmica, que visa a preparar o homem para a vida em sociedade, atuando como cidadão crítico e participativo da sociedade de que faz parte. Essa esfera tem dispensado tempo considerável para o tratamento dos gêneros escritos e menosprezado os gêneros orais, como afirma Marcuschi (2001).

Acredita-se, tal qual os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (BRASIL, 1998), que há gêneros mais/menos recomendados para o espaço escolar, no entanto isso não significa que os gêneros orais, formais e públicos possam ser ignorados tanto nesse quanto em outros contextos, como tem acontecido. Afinal, é necessário que o aluno saiba usar a língua falada em situações não corriqueiras, que exigem a adoção do padrão formal e culto da língua.

Desse modo, entende-se que a exposição oral, um dos principais gêneros orais que circulam em contexto escolar/acadêmico e que nos interessa neste estudo, deve ser trabalhada em sala de aula como forma de preparar o aluno para situações em que tenha de tratar de determinado tema perante um público. Considerando essa necessidade e entendendo que no ensino superior o aluno já deveria ter muita intimidade com o gênero exposição oral, este artigo objetiva descrever e analisar esse gênero na esfera acadêmica, visando a perceber como é entendido tanto pelo professor quanto pelo aluno que lidam com ele. Partimos da hipótese de que a exposição oral, gênero, cujas características formais e funcionais são desconhecidas tanto pelo professor quanto pelo aluno, é tratada como um gênero oral qualquer, que pode ser trabalhado de acordo com as subjetividades de um e de outro.

Para o cumprimento da meta estabelecida, este estudo apóia-se na visão interativista sociodiscursiva da linguagem, segundo a qual as ações de linguagem, centradas, primariamente, nas dimensões sociais e históricas, ocorrem no interior de atividades sociais. Desse aporte teórico emergem alguns pontos centrais para este estudo, a saber: i) a noção de linguagem como atividade social e interativa; ii) o texto como unidade de sentido e interação; iii) a noção de compreensão como atividade de construção de sentido na relação de um eu e um tu situados e mediados e iv) a noção de gênero discursivo como forma de ação social e não como entidade linguística formalmente construída. (MARCUSCHI, 2008, p. 21). Isso significa que se buscou apoio em variados autores que, ancorados numa perspectiva interacionista sociodiscursiva, pesquisam a relação ensino da Língua Portuguesa/gêneros discursivos. Dentre esses vários autores, citam-se: Dolz e Schneuwly (1996; 2004; 2010), Bronckart (1999; 2008), Kleiman (2001; 2006 a e b), Signorini (2005; 2006), Marcuschi (2008), Koch (2003; 2006), Rojo (2000, 2004, 2007).

Em consonância com os objetivos estabelecidos, dividiu-se este texto em três seções, excetuando itens com introdução, conclusão e referências. Na primeira, tratam-se dos gêneros discursivos e sua relação com o ensino de Língua Portuguesa. Na segunda, apresentam-se uma definição e uma caracterização para o gênero exposição oral. Na terceira e última seção, apresentam-se os resultados obtidos a partir da observação das exposições orais no contexto selecionado.

## **1.0 Gêneros discursivos e ensino de Língua Portuguesa**

Fazer da linguagem um objeto privilegiado de investigação e reflexão e, com isso ter acesso às leis de funcionamento da sociedade, ainda continua sendo um desafio das sociedades atuais. Mas como pensar em leis de funcionamento, em atividades estruturantes do pensamento, em atividades de ensino de língua e nas conseqüentes discussões suscitadas em tempos de globalização?

Esta questão, que apresenta considerável grau de profundidade, exige que se faça uma reflexão crítica sobre o ensino atual de Língua Portuguesa (LP) no Brasil.

Desde a década de 1980, o ensino de LP vem ocupando um lugar de destaque nas discussões de variados pesquisadores, principalmente entre aqueles que se dedicam, justamente, ao tratamento de questões ligadas ao ensino e aprendizagem dessa língua. Com a publicação dos PCN (BRASIL, 1998) e a difusão de inúmeras pesquisas sobre gêneros, o ensino de LP passou a ser ainda mais o foco das atenções. A proposta dos PCN, assim como a de autores como Dolz e Schneuwly (2004), defende que o ensino de uma Língua Materna (LM) não pode e nem deve ficar preso à normatização e/ou nomenclaturização, pois trabalhar com a língua natural do falante significa oferecer condições para que ele seja capaz de transitar eficientemente nas mais variadas esferas de uso dessa língua. Para que isso seja possível, é necessário e urgente que os professores, principalmente os que lidam com a LM, fundamentem seu trabalho nos gêneros discursivos. Adotar essa postura significa considerar a linguagem como a essência humana, ou seja, significa acreditar que é por meio do uso da linguagem, em toda a sua heterogeneidade, que o homem realiza ações.

Entre as mudanças propostas pelo Ministério da Educação (MEC) para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica está a inserção dos gêneros discursivos na sala de aula: “Quando se pensa no trabalho com textos, outro conceito indissociável diz respeito aos gêneros em que eles se materializam, tomando-se como pilares seus aspectos temático, composicional e estilístico.” (BRASIL, 1999, p.77)

Essas diretrizes vêm sendo implantadas, de forma mais sistemática, após a publicação dos PCN (BRASIL, 1998), porém, ainda pouco se sabe sobre essa inserção, que não é apenas uma mudança de nomenclatura, mas uma mudança de concepção de linguagem, de texto, enfim, uma mudança na concepção de ensino de LM.

Assim como os documentos oficiais brasileiros visam a melhorar a qualidade do ensino, vários autores brasileiros também propõem debates, métodos, propostas, na tentativa de solucionar diversos problemas relacionados ao ensino e aprendizagem dos gêneros discursivos nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, seja qual for o caminho pretendido para a resolução dessa problemática, não se podem desconsiderar os postulados bakhtinianos e suas contribuições para o estudo dessas entidades discursivas.

Segundo Bakhtin (1997, p. 74), é o aspecto dialógico da linguagem que permite que a “experiência verbal individual do homem tome forma e evolua sob o efeito da interação contínua e permanente com os enunciados individuais do outro, ou seja, toda enunciação impescinde da situação de produção da linguagem, visto que, como qualquer atividade discursiva, sua construção baseia-se em tipos de enunciados relativamente estáveis, denominados de gêneros do discurso. Para esse autor, os gêneros são formas composicionais estabilizadas e historicamente cristalizadas de enunciados, caracterizados: i) pelo conteúdo temático; ii) pelo estilo e iii) pela construção composicional.

De acordo com essa concepção e entendendo que as condições de produção do discurso concorrem para a existência de diversos gêneros, Bakhtin (1997) distingue gêneros primários e secundários. Os gêneros primários estariam mais ligados às esferas sociais cotidianas da relação humana, às formas de diálogo e às situações de interação face a face, enquanto os gêneros secundários, por poderem apresentar uma forma composicional monologizada, estariam ligados a outras esferas, públicas e mais complexas de interação social, muitas vezes mediadas pela escrita. Essa dicotomização de gêneros primários e secundários, no entanto, não impede, em situações mais complexas de enunciação, a transmutação de um gênero para outro.

A partir das considerações bakhtinianas de gêneros do discurso, Dolz e Schneuwly, pesquisadores ligados à Universidade de Genebra, propuseram uma perspectiva didática para

o tratamento dos gêneros discursivos. Assumindo que aprender uma língua é aprender a se comunicar, esses autores, assim como Neves (2001; 2002) e Travaglia (2002), por exemplo, entendem que o que realmente interessa ao ensino de LM é o desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva do aluno. Assim sendo, para que esse aluno atinja essa competência, a leitura, a produção de textos e a análise lingüística devem ser trabalhadas com base em propósitos muito bem definidos pelo professor, que não deve se esquecer de que a língua não se restringe à modalidade escrita.

A proposta de Dolz e Schneuwly visa, então, a:

Preparar os alunos para o domínio da língua em situações variadas, fornecendo-lhes instrumentos eficazes; Desenvolver nos alunos uma relação com o comportamento discursivo consciente e voluntário; Ajudá-los a construir uma representação das atividades de escrita e de fala em situações complexas, como produto de um trabalho e de uma lenta elaboração. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.49).

### **1.1.O ensino dos gêneros orais**

Se se pode afirmar que os gêneros discursivos, como já mencionado, têm merecido a atenção de grande número de pesquisadores, não se pode dizer, entretanto, que esse grande interesse se relacione, de forma equiparada, às modalidades oral e escrita de língua, uma vez que, como afirma Marcuschi (2008), os gêneros orais têm sido colocados à margem dos estudos lingüísticos.

Essa constatação traz à tona a velha discussão sobre o prestígio da escrita ao longo da história lingüística ocidental (LYONS, 1979). O fato de os gêneros orais serem pouco estudados significa que a oralidade ainda é considerada como a parte dominada de nosso conhecimento e que, portanto, não precisa ser aprendida e/ou ensinada, como acontece com a escrita. Essa concepção equivocada de oralidade sugere a necessidade de conceituá-la, como forma de mostrar o quanto é relevante compreender tanto seu significado quanto suas contribuições para os estudos lingüísticos, de modo geral.

Segundo Marcuschi (2011, p.25),

Oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso.

Nesta obra, Marcuschi defende a necessidade de se refletir sobre o papel da oralidade tanto nos contextos corriqueiros de uso da língua quanto em contextos formais de ensino. Se há a necessidade de se defender a necessidade de se estudar a língua oral, como entende Marcuschi, é porque essa modalidade, apesar do grande avanço pelo qual passou ao longo dos últimos anos<sup>1</sup>, ainda carece de muitos estudos. Com isso, um dia ela, talvez, possa ser tão – ou mais – estudada que a língua escrita, o que significaria um “acerto de contas” com o passado.

Concordando com a afirmação de Marcuschi (2001) e objetivando contribuir para o segundo contexto de estudo da oralidade, mencionado por esse autor, ou seja, contextos formais de ensino, é que este estudo se debruça sobre o ensino da exposição oral em contexto acadêmico.

Considerando o ensino dos gêneros discursivos tanto na Educação Básica quanto no ensino Superior, pode-se dizer que os gêneros orais, em particular, embora muito presentes

---

<sup>1</sup> No Brasil, podem ser citados vários estudos, que se dedicam ao tratamento de variados aspectos da oralidade, dentre os quais mencionam-se: Castilho (1998), Marcuschi (1986), Preti (1988), Preti e Urbano (1988).

em várias atividades escolares/acadêmicas, não são ensinados, como se eles não pudessem ser instrumentos utilizados pelos alunos para a satisfação de necessidades discursivas específicas.

Schneuwly (2004), objetivando perceber a concepção de oralidade dos professores de Língua Materna, na França, concluiu que oralidade para a maioria dos professores entrevistados é algo que está fortemente associado à espontaneidade, ao cotidiano, meio pelo qual se comunicam alunos entre si e alunos entre professores.

As conclusões desse autor e de Marcuschi (2001; 2008) nos autorizam a afirmar que a não consideração dos gêneros orais como objetos que precisam ser ensinados em contexto formal de ensino é decorrente do entendimento equivocado da oralidade.

Considerando que os gêneros orais não são ensinados em contexto escolar, conclui-se que a exposição oral também não é, embora essa conclusão não signifique que esse gênero não esteja presente em sala de aula, ao contrário, a exposição oral é um dos gêneros que têm espaço garantido em sala de aula. Segundo Dolz *et al* (2004, p. 216), “51% dos professores recorrem a seminários frequentemente ou muito frequentemente (...) a exposição oral figura como a quinta entre as 21 atividades propostas no questionário (...)”.

Para se compreender essa realidade, que se apresenta como aparentemente incoerente, discute-se a seguir o gênero exposição oral, objetivando, num primeiro momento, defini-lo e caracterizá-lo e, num segundo momento, apresentar os motivos que justificam o fato de, por um lado, esse gênero estar muito presente em sala de aula e, por outro lado, não ser considerado como objeto ensinável.

## 2.0 A exposição oral

A exposição oral, ou seminário, segundo Costa (2008, p. 97) é:

Discurso em que se desenvolve um assunto (conteúdo referencial), ou transmitindo-se informações, ou descrevendo-se ou, ainda, explicando-se algum conteúdo a um auditório de maneira bem estruturada. Trata-se de um gênero público pelo qual um expositor especialista faz uma comunicação a um auditório que se dispõe a ouvir e aprender alguma coisa sobre o tema desenvolvido.

Considerando-se essa e outras definições, como a oferecida por Dolz *et al.* (2004a), para esse gênero, pode-se afirmar que a exposição oral é um gênero oral, formal e público, que como qualquer outro gênero, possui características formais e funcionais que precisam ser respeitadas para que ele se efetive. Caso contrário, o que se tem é simplesmente o uso comum da língua, como acontece numa conversa informal qualquer, por exemplo, em que não se reconhecem as especificidades desse gênero.

Quem se coloca como expositor de determinado tema assume o papel de especialista, como afirma Costa (2008). Para isso, é necessário que o aluno seja devidamente instrumentalizado para que seja bem sucedido nessa situação discursiva assimétrica. Assim, não basta que ele domine o conteúdo a ser transmitido para os colegas, mas que seja capaz de usar adequada e competentemente os recursos verbais e não verbais da linguagem. Nesse sentido, é imprescindível que o professor entenda que a exposição oral é um gênero que deve ser ensinado. Nesse processo, segundo Dolz *et al.* (2004a), algumas etapas ou “dimensões ensináveis” devem ser consideradas: i) fase de abertura; ii) introdução ao tema; iii) apresentação do plano da exposição; iv) desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas; v) recapitulação e síntese; vi) conclusão; vii) encerramento.

Essas etapas, responsáveis pela configuração da exposição oral, contribuem para que esse gênero não se confunda com outros gêneros acadêmicos orais, como a conferência, por exemplo. (ROJO, 2006).

São vários os aspectos tanto formais quanto funcionais da exposição oral que não serão discutidos neste artigo. Entretanto, entende-se necessário tratar, mesmo que

minimamente, da relação oral/escrita, que interessa àqueles que tratam dos gêneros discursivos, principalmente sob uma perspectiva didática. Desse modo, pode-se dizer que o fato de a exposição oral ser um gênero oral e formal faz com que ela ocupe uma relação especial no *continuum* fala/escrita. É como afirma Schneuwly (2004, p.133):

Dada a idealização da escrita como forma perfeita da língua – e, logo, da expressão da realidade e do pensamento –, a fala só pode ser concebida de duas formas, aliás, não mutuamente exclusivas: seja como tendente necessariamente à forma ideal, representada precisamente pela escrita, fundindo oral e escrita numa unidade mítica de uma língua ideal; seja como fundamentalmente diferente da escrita em sua forma e em sua função, já que ela é o lugar da expressão espontânea cotidiana que, por definição, não tem cidadania no sistema escolar.

Considerando, portanto, que antes da exposição oral propriamente dita, o expositor, certamente, preparou e/ou esquematizou sua fala, ou seja, escreveu o texto, que pode servir como direcionador de sua fala ou, ainda, funcionar como roteiro/guia de sua apresentação oral, não se pode afirmar categoricamente que esse seja um gênero exclusivamente oral nem tampouco exclusivamente escrito. O esquema abaixo ilustra essa complexa relação oralidade/escrita na qual se insere o gênero exposição oral:



### 3.0 O perfil da exposição oral no contexto examinado

Visando a perceber como os alunos do Ensino Superior consideram o gênero exposição oral, observamos as exposições de alunos pertencentes a dois diferentes cursos de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. A observação das exposições orais nesses contextos obedeceu ao seguinte critério: diferentes formas de orientação, por parte do professor, para as exposições.

No primeiro contexto, ou seja, no primeiro curso selecionado, percebeu-se que a professora adotou o procedimento mais comum quanto ao tratamento do gênero, ou seja, dividiu a classe em grupos e pediu para que eles expusessem para os colegas temas que fazem parte da bibliografia básica ou da bibliografia complementar do curso. Como os textos distribuídos eram curtos, todos os grupos - seis -, constituídos por aproximadamente 05 participantes, se apresentaram no mesmo dia. A exposição desses seis grupos obedeceu, invariavelmente, ao mesmo formato: os alunos se colocaram à frente da classe, que enfileirada, ouvia a apresentação de cada participante, que para a exposição do tema, recorria ou a um bloco de notas ou ao texto lançado no *power point*. O fato de o gênero não ter sido previamente trabalhado sem sala de aula contribuiu para que os alunos falhassem nos seguintes pontos da apresentação: a) esquematização estrutural do gênero; b) exploração dos recursos verbais e não verbais da linguagem; c) estratégias para se conseguir a adesão do público ouvinte, no caso os próprios colegas de classe.

Essas falhas permitem que se conclua que os alunos ao serem levados à exposição oral, sem orientação prévia, reproduzem os mesmos métodos adotados ao longo de toda a sua formação, o que indica que esse gênero também não foi ensinado durante sua Educação Básica, caso contrário, pelo menos alguns alunos teriam procedido de maneira diferente, ou seja, pelo menos, alguns alunos teriam obedecido ao esquema global do gênero e, conseqüentemente, teriam mais desenvoltura e menos problemas com a expressão corporal,

por exemplo. Teriam, também, conquistado a atenção dos colegas que, nessa situação, precisam se engajar ao discurso do aluno “especialista”.

No segundo contexto selecionado para observação, a concepção do gênero exposição oral por parte da professora e o modo como ela conduziu a classe para as apresentações fizeram com que os resultados fossem diferentes do que os que se apresentaram anteriormente.

Antes das exposições, a professora conscientizou os alunos: i) sobre a relevância social do gênero; ii) sobre a responsabilidade atrelada ao fato de se colocar como “especialista” de determinado tema e; iii) sobre o que se espera do gênero no contexto em questão. Além disso, ela apresentou o gênero e suas características e disponibilizou bibliografia complementar tanto sobre o tema a ser discutido quanto sobre o gênero exposição oral. Feito isso, ela dividiu a classe em pequenos grupos, de modo que cada um desses grupos expusesse em dias diferentes.

A preocupação em garantir que o aluno, de fato, ocupasse o lugar de expositor, somada às atitudes tomadas para que ele conhecesse o gênero fez com que tanto os alunos “especialistas” quanto os demais alunos da classe participassem ativamente das exposições orais. Os primeiros procuraram obedecer ao esquema estrutural do gênero, pois, em linguagem formal, iniciaram a exposição com cumprimentos; fizeram uma contextualização da proposta de trabalho; assumiram o espírito de equipe ao tratar do tema, de modo que não se percebia o retalhamento dos textos indicados para leitura; fecharam a discussão, recorrendo à síntese do que foi exposto, enfim apresentaram o gênero de forma estruturada, como deve ser feito. Os últimos, por sua vez, manifestaram interesse pelo tema; fizeram perguntas e colaboraram para o bom desempenho dos colegas expositores.

Embora os alunos desse contexto analisado tenham tido informações privilegiadas sobre o gênero com o qual lidariam, percebeu-se que eles, devido ao fato de se sentirem muito pouco à vontade na condição de expositores de um tema, não se apropriaram, adequadamente, dos recursos verbais e não verbais, principalmente, da linguagem. Acredita-se que essa falha se deva a pouca intimidade dos alunos com esse gênero, o que, mais uma vez, comprova que a exposição oral não foi ensinada ao longo da trajetória escolar desses alunos.

#### **4.0 Conclusão**

Tendo como base os pressupostos teóricos adotados e a observação das exposições orais no contexto selecionado, constatou-se, neste estudo, que os alunos desconhecem as características formais (estruturação básica apresentada no item 02 deste estudo) e funcionais do gênero exposição oral, uma vez que, caso eles não sejam devidamente orientados pelo professor, a exposição resulta numa apresentação que se caracteriza pela subjetividade dos alunos, que decidem, por eles mesmos, toda a configuração do gênero, como se isso já não fosse dado. Por outro lado, quando o professor reconhece a necessidade de fazer uma apresentação do gênero aos alunos, mostrando a eles suas características, funções e valor social, antes de “encomendar” o trabalho, os resultados são benéficos tanto para os expositores, que aprendem: i) como tratar de um tema perante o público; ii) como usar a linguagem para atingir os objetivos específicos a essa situação discursiva; iii) como usar os recursos da linguagem verbal e não verbal para que os colegas não somente os percebam, mas, principalmente, se tornem cúmplices deles. Além disso, percebeu-se que, quando devidamente instrumentalizado, o aluno se sente mais seguro para propor estratégias de tratamento do tema que visam a aproximá-lo do público ouvinte.

#### **5.0 Referências**

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997.

- BRASIL, Secretaria de Educação. Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- \_\_\_\_\_. BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: PUCSP, 1999.
- \_\_\_\_\_. Atividade de Linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDU, 1999. Disponível em <<http://www.3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/port/84.pdf>>. Acesso em 02 agosto de 2011.
- CASTILHO, A. de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.
- COSTA, S.R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).
- \_\_\_\_\_. **Gêneros Orais e Escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. (tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro.)
- DOLZ, J. *et al.* A exposição oral. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004a. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).
- \_\_\_\_\_. O oral como texto: Como construir um objeto de ensino. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004b. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).
- KLEIMAN, A. (Org.) **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- \_\_\_\_\_. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**, no. 08, 2006a
- \_\_\_\_\_. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel L. G; BOCH, Françoise. (Orgs.). **Ensino de Língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2006b.
- KOCH, I. W. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LYONS, J. **Introdução à lingüística teórica**. São Paulo: Nacional, 1979.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- NEVES, M. H. de M. **Gramática na escola**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- PRETI, D. A língua oral: a sobreposição de vozes como um elemento da sintaxe de interação no ato conversacional. In: **Estudos Linguísticos**, 1988, XVI, p. 229-238.
- PRETI, D; URBANO, H. (Orgs.). **A linguagem falada culta na cidade de São Paulo: Entrevistas**. São Paulo, t. A. Queiroz/Fapesp, 1988.
- ROJO, R (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras – Educ, 2000.
- \_\_\_\_\_. Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas pelo professor? In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- \_\_\_\_\_. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: O caso da conferência acadêmica. In: **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, 2006, v. 6, n. 3, p. 463-493, set./dez.

\_\_\_\_\_. “O texto no ensino-aprendizagem de línguas hoje: desafios da contemporaneidade.”  
In: TRAVAGLIA, L.C; FINOTTI, L.H.B; MESQUITA, E.M.C. de (Orgs. ) **Gêneros de texto: caracterização e ensino**. Uberlândia: EDUFU, 2007.

SIGNORINI, I. O relato autobiográfico na interação formador/formando. . In: KLEIMAN, A. B.; MATENCIO, M. de L. M.(orgs.) **Letramento e Formação do Professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p.93-126.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.